



Türkiye’de Çocuğu Tanıma ve Değerlendirmede Kullanılan Standart Testlerin İncelenmesi Investigation of Children's Recognition and Evaluation Standards Used in Testing in Turkey

Hülya Salık^{1*} , Neriman Aral¹ 

¹Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi Bölümü, Ankara, Türkiye

Makale Bilgisi	ÖZ
<i>Geliş Tarihi:</i> 02.04.2021	Amaç: Bu araştırmada Türkiye’ de çocuğu tanıma ve değerlendirme sürecinde kullanılan standart testlerin, aracın türü, ölçtüğü gelişim alanı, ölçtüğü yaş, değerlendirme türü, testin geliştirildiği yer, uygulama süresi, puanlama, madde sayısı, uygulayıcı eğitimi, uygulama şekli, geçerlik-güvenirlik bilgileri şeklinde temalara ayrılarak incelenmesi amaçlanmaktadır. Örneklem ve Yöntem: Bu araştırma tarama modelinde olup araştırmada betimsel yöntem kullanılmıştır. Veri toplama yöntemi olarak epistemolojik doküman analizi kullanılmıştır. Bu doğrultuda 35 standart test incelenmiştir. Araştırmaya dahil edilen testler için “Test Değerlendirme Formu” kullanılmıştır. Çalışma kapsamında incelenen standart testler gelişim testleri, bireysel zeka testleri, grup zeka testleri, kişilik testleri, başarı testleri ve projektif testler şeklinde gruplandırılmıştır. Bulgular: Bu kapsamda araştırmaya dahil edilen standart testlerin 19’unun zeka alanını ölçtüğü, 21’inin ilk çocukluk döneminde kullanıldığı, Türkiye’de geliştirilen test sayısının yeterli olmadığı (n=6) ve Türkiye’de sık kullanılan standart testlerin geçerlik-güvenirlik düzeyinin yüksek olduğu bulunmuştur. Sonuç: çocukları tanıma ve değerlendirme için Türkiye’de geliştirilecek farklı alanlara özgü standart testlere ihtiyaç olduğu söylenebilir.
<i>Kabul Tarihi:</i> 12.05.2022	
Article Information	ABSTRACT
<i>Received:</i> 02.04.2021	Aim: This study Turkey's child identification and assessment to be used in standard tests, study type, measure the development area, measured by age, type of comment, where test development, implementation period, scoring, item number, practitioner training, application, validity and reliability of information in the form is divided into themes is aimed. Subjects and Method: This research is a survey model and descriptive method has been used. Epistemological analysis was used as data collection method. In this direction, 35 standard tests were examined. "Test Evaluation Form" was used for the tests included in the study. The standard tests in the sample are grouped as developmental tests, individual intelligence tests, group intelligence tests, personality tests, achievement tests and projective tests. Results: In this context, that the 19 of the standard tests are included in the research intelligence essence measure, 21 of them in the first childhood, adequate number of tests in Turkey (n=6) and Turkey frequently used standard tests as a high validity and reliability levels. Conclusion: Research, evaluation and recognition for their children to different areas to be developed in Turkey needs to be said that the standard test.
<i>Accepted:</i> 12.05.2022	
	Keywords: Evaluation of child, standard tests, recognition of child
doi: 10.46971/ausbid.908322	Araştırma makalesi (Research article)

Giriş

İlk çağlarda çocuk üzerinde güçlü bir otorite olarak kendini ifade eden anlayıştan 21. yüzyılda çocuğu merkeze alan ve birey olduğu için ona saygı duyan bir anlayışa ulaşılmıştır. Bu anlayışla çocuğu tanıma eğilimi ve tanıma yolları aranmaya başlanmıştır. Zaman ilerledikçe çocuğu tanımanın, sadece çocukla sınırlı olmadığı; çocuğun yakın çevresinden başlayarak çocuğun yer aldığı tüm sistemlerde tanımanın önemli olduğu ortaya çıkmıştır. Ekolojik sistemler kuramının öncüsü Bronfenbrenner’de çocuğun içinde yaşadığı ortamın gelişim üzerinde önemli etkisi olduğunu belirtmiştir. Bu sistemler içerisinde yer alan tüm kurum ve kişilerin henüz kendi duygu ve düşüncelerini yeterince ifade etmekte zorlanan çocukları anlama, tanıma ve çocukların gelişimlerini bilmesi gibi noktalar önemli hale gelmiştir. Çocuğun gelişimini üst seviyeye ulaştırmak için ilk ve en temel adım çocuğu ve gelişimini doğru yöntemlerle tanımak ve değerlendirmektir (Karaarslan, 2016; Kumtepe ve ark., 2016; Sağlam & Aral, 2016; Trawick, 2022).

Türkiye’de çocukların gelişimlerini değerlendirmek için standart ve standart olmayan çeşitli araçlar bulunmaktadır. Bu araçlar yardımıyla çocukla ilgili bilgiler toplanmaktadır. Tanıma, “daha önce bilinen bir şeyi, bir kimseyi anımsama veya bir şey ya da bir kimse ile ilgili doğru ve tam bilgi edinme” olarak adlandırılmaktadır. Bireyi/çocuğu tanıma ise onun sahip olması beklenen özelliğe ne düzeyde sahip olduğunun bilinmesidir (Kumtepe ve ark., 2016). Değerlendirme ise, Türk Dil Kurumu sözlüğünde “türlü öğretim amaçlarının gerçekleşme oranını değişik yollarla ölçme ve ortaya çıkan sonuçlar üzerinde değer biçme” şeklinde tanımlanmaktadır (TDK, 2020). Her birey/çocuk kendine özgü, eşi olmayan bir bireydir. Bu nedenle de her birinin gelişim seyri, ihtiyaç ve amaçları, sorunları gibi gelişim seyrinin üstünde ve gelişmeye açık yönleri bulunmaktadır. Tüm bunlar göz önüne alındığında bireyler/çocuklar arası farklılıkları ortaya çıkarmak, ortaya çıkan farklılıkları özelliklerine göre ayırt etmek ve birey/çocukların süregelen şekilde ve bir bütün halinde gelişmesine yardımcı olmak en temel tanıma amaçlarıdır (Kumtepe ve ark., 2016). Değerlendirmelerin amaçları ise çocukların ilgilerini, güçlü oldukları ve zorluk yaşadıkları alanlarını öğrenme, müdahaleler hakkında bilinçli kararlar verme, çocukların zaman içinde geçirdikleri değişimleri fark etme, çocukların belirli alanlardaki bilgilerini öğrenme, öğretim ile bağlantı kurma, öğretimin uygun ve duyarlı olduğundan emin olma ve ailelere çocuklarıyla ilgili rapor verme şeklinde sıralanmaktadır (Early Learning Standards Task Force and Kindergarten Assessment Work Group, 2005). Çocuğu tanıma-değerlendirme sürecinde; uygulanacak aracın çocukların gelişimlerine, yaşlarına ve tanıma-değerlendirme amacına uygun olması, değerlendiren kişinin alanında uzman olması ve kullanacağı araç ya da yöntemin özelliklerini çok iyi bilmesi, çocukları tek bir araç ya da yöntemle tanımak ya da değerlendirmek mümkün olmadığından çocuğun merkezde olduğu, birbirinden farklı yöntem ve tekniklerin kullanıldığı süreçlerin oluşturulması, elde edilen bilgiler, fotoğraflar ya da video kayıtlarının aile ve çocuğun izni olmadan çekilmemesi ve paylaşılmaması gerekmektedir (Kumtepe ve ark., 2016). Çocuğu tanıma ve değerlendirme sürecinde değerlendirme, çocuğun o an içinde bulunduğu gelişim seyrine göre değil, o zamana kadar ki tüm süreçleri göz önüne alınarak yapılmalı ve buna uygun davranılmalıdır. Çünkü çocukların gelişimleri kümülatif bir şekilde ilerleme göstermektedir. Her gelişim alanı birbiriyle etkileşim içindedir. Bu sebeple tanıma değerlendirme sürecinde tüm gelişim alanlarına dikkat edilmelidir. Ayrıca çocukların değerlendirme sürecinde gerekli uygun fiziki koşulların hazırlanması, çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinde kullanılacak araç ve yöntemlerin çocuğun kültürüne ve diline uygun olacak şekilde belirlenmesi önemlidir (Aral & Gürsoy, 2012; Raikes, 2017; Tunçeli & Zembat, 2017).

Çocuğu değerlendirme, formal (standart testler) ve informal (naturalistik gözlem) değerlendirme araçlarıyla yapılmaktadır. Formal değerlendirme, kuralları alan uzmanları tarafından önceden belirlenmiş ve belirli standartlara sahip yöntemler

kullanılarak genellikle standart testlerle (Işıkoğlu Erdoğan & Canbeldek, 2017); informal değerlendirme ise test kullanım uzmanlığına gerek olmadan yeterli bilgi ve deneyimle uygulamaya uygun standartlaştırılmamış yöntemlerle (Avcı ve ark., 2018) yapılmaktadır. Bu her iki yöntemin kendi özünde güçlü ve zayıf yönleri olmasına rağmen iki yönteminde birlikte kullanılması çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinin daha etkili olmasına katkı sağlamaktadır (Kumtepe ve ark., 2016). Çocuklar hakkında birçok bilgiye sahip olmak demek çocuğu iyi tanımak anlamına gelmektedir. Bu bilgileri edinebilmek için de temelde çocuğun yaşına, gelişim durumuna uygun bir gelişimsel değerlendirme yönteminin belirlenmesi gerekmektedir. Standart testler en sık kullanılan formal değerlendirme yöntemlerinden biridir (Bencik Kangal, 2015). Bu testlerin içinde, gelişimsel değerlendirme testleri, zeka testleri, kişilik testleri, başarı testleri ve projektif testler yer almaktadır. Çocuğun gelişiminin değerlendirilmesinde kullanılan teknik ve araçların etik kurallar çerçevesinde, tarafsız bir şekilde değerlendirmede kullanılmak için hazırlanması çok önemlidir. Çocuğun kişisel ve çevresel özelliklerine uygun olmayan araç ya da yöntemlerle çocuk hakkında kesin yargılar verilmemelidir. Erken çocukluk yıllarının, insan yaşantısında gelişimsel anlamda kritik özelliklere sahip olması sebebiyle, bu dönemde yapılan değerlendirmelerle akranlarına göre farklılık seyreden durumların erken dönemde ortaya çıkarılması, tedbirlerin alınması ve gelişimsel anlamda bireylerin/çocukların akranlarının gelişimlerine paralel bir gelişim seyri yakalayıp sağlıklı bir çocukluk yaşantısına sahip olması için desteklenmeleri hayati öneme sahiptir (Bredenkamp, 2015; Fairtest, 2007; Tunçeli & Zembat, 2017).

Çocuğu tanıma-değerlendirme sürecinde yapılması gereken ilk uygulamaların başında çocukla bağ kurmak, bu bağla birlikte çocuğa önemsendiğinin hissettirilmesi, çocuğun sevildiğinin ve ciddiye alındığının gösterilmesi gelmektedir (Doğan Keskin ve ark., 2017). Çocukluk döneminden itibaren ne kadar sağlıklı, tüm gelişim alanları desteklenen, farklı gelişim seyrine sahip çocuklar erken dönemde belirlenirse toplumun geleceğine yatırım yapılmış olunmaktadır. Bu sebeple Türkiye’de çocukları tanıma ve değerlendirme çalışmalarına ihtiyaç duyulmaktadır. Türkiye’de çocukları tanıma ve değerlendirme amacıyla birbirinden farklı standart testler kullanıldığı bilinmektedir. Bu doğrultuda Türkiye’de çocukları tanıma ve değerlendirmede kullanılan ölçme araçları arasındaki benzerlik ve farklılıkların ortaya konmasının, bunlara yönelik önerilerin sunulmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Bu düşünceden hareketle araştırmada, Türkiye’de kullanılan standart testlerin incelenmesi, testlerin hangi yaş gruplarında kullanıldığı, hangi gelişim alanlarını ölçtüğü, kimler tarafından nerede ve ne zaman geliştirildiği, geçerlik-güvenirlik bilgileri, kullanılan materyal, test türü, testin uygulanma şekli, değerlendirme türü, madde sayısı, uygulayıcı eğitimi, uygulama süresi, puanlama, testin kullanıldığı çalışmalar, test sonucun yorumlanmasına ilişkin bilgilerin analiz edilmesi ve elde edilen sonuçlar doğrultusunda önerilerin sunulması amaçlanmıştır.

Örneklem ve Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, nitel araştırma yöntem ve tekniklerinden tarama modelinde olup betimsel yöntem kullanılarak yapılmıştır.

Çalışma Grubu

Çalışmaya alan yazın incelemeleri sonucunda Türkiye’de en sık kullanılan, internet aracılığıyla ve basılı kaynaklar yardımıyla ulaşılan toplam 35 standart test (T1 AGTE, T2 DENVER II, T3 BAYLEY III, T4 GEÇTA, T5 Portage Erken Eğitim Programı, T6 GİDR, T7 Marmara Gelişim Ölçeği, T8 EGE, T9 Bender-Gestalt Görsel Motor Algılama Testi, T10 Frostig Gelişimsel-Görsel Algı Testi, T11 Gessel Gelişim Ölçeği, T12 Standford Binet Zeka Testi, T13 WISC-R, T14

Anadolu- SAK, T15 Porteus Labirentleri Testi, T16 Alexandre Pratik Yetenek Testi, T17 Chopius Labirentleri Testi, T18 Goodenough-Harris Adam Çizme, T19 Healy Resim Tamamlama Testi II, T20 K.I.T Zeka Testi, T21 Merrill-Palmer Ölçeği, T22 Peabody Resim-Kelime Testi, T23 Yağmurda Dolaşan Kadın Resmi Çizme, T24 Analitik Zeka Testi, T25 Cattell Zeka Testi 2A-2B, T26 D48 Zeka Testi, T27 Mantıklı Düşünme Testi, T28 Otis Beta Zihin Yeteneği Testi, T29 Progressif Matrisler Testi, T30 Temel Zihin Yetenekleri Testi, T31 Minnesota Çok Yönlü Kişilik Testi, T32 Metropolitan Okul Olgunluğu Testi, T33 Woodcock Johnson, T34 Aile Çiz Testi ve T35 Çocuklarda Tematik Algı Testler) çalışmaya dahil edilmiştir. Çalışmaya dahil edilen standart testlerin kolay analiz edilmesi açısından testler T1, T2, T3,...,T35 şeklinde kodlanmış ve testler uzman görüşleri alınarak alt kategorilere ayrılmıştır. Bu doğrultuda araştırmaya dahil edilen standart testlerin kategorilerine ilişkin bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur. Tablo 1’de de görüldüğü gibi araştırmaya dahil edilen standart testlerin 19’unun zeka testi, 11’nin gelişim testi ve daha az sayıda başarı testleri, projektif testler ve kişilik testleri olduğu belirlenmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Dahil Edilen Standart Testlerin Türlerine İlişkin Dağılımları

Alt Kategoriler	Test Kodu	n
Gelişim Testleri	T1, T2, T3, T4, T5, T6, T7, T8, T9, T10, T11	11
Zeka	T12, T13, T14, T15, T16, T17, T18, T19, T20, T21, T22, T23, T24, T25, T26, T27, T28, T29, T30	19
Kişilik	T31	1
Başarı	T32, T33	2
Projektif	T34, T35	2
Toplam	35	35

Veri Toplama Araçları

Araştırmacı tarafından alan yazın taraması yapılarak elde edilen bilgiler ışığında “Test Değerlendirme Formu” hazırlanmış ve uzman görüşlerine sunulmuş form son şekli verilmiştir. Bu form, Türkiye’de çocuğu tanıma ve değerlendirmede kullanılan standart testlerin hangi yaş gruplarında kullanıldığı, hangi gelişim alanlarını ölçtüğü, kimler tarafından nerede ve ne zaman geliştirildiği, geçerlik-güvenirlik bilgileri, kullanılan materyal, test türü, testin uygulanma şekli, değerlendirme türü, madde sayısı, uygulayıcı eğitimi, uygulama süresi puanlama, testin kullanıldığı çalışmalar, test sonucunun yorumlanmasına ilişkin bilgilerin elde edilmesine yönelik sorulardan oluşmaktadır.

Veri Toplama Yöntemi

Veriler araştırmacılar tarafından toplanmıştır. Çalışmada veri toplama yöntemi olarak epistemolojik doküman analizi kullanılmıştır. Çalışmaya dahil edilen standart testlere Kasım 2019-Şubat 2020 arasında hem basılı hem de internet aracılığıyla ulaşılmıştır. Yükseköğretim Kurulu’nun Ulusal Tez Merkezi internet sitesinde ve Google Akademik arama motorunda her standart testin ismi yazılarak aramalar yapılmıştır. Ayrıca standart testlerin kullanıldığı çalışmaların tespit edilmesi için Yüksek Öğretim Kurulu Tez Merkezi’nden özet ve tam metinlerine ulaşılan tezler incelenmiştir.

Verilerin Analizi

Nitel verilerin analizinde ise betimsel analiz yöntemi kullanılmış ve testler T1, T2, T3,...,T35 şeklinde kodlanmış ve testler uzman görüşleri doğrultusunda alt kategorilere ayrılmıştır. Kodlanan testler test değerlendirme formundaki sorulara göre;

aracın türü, ölçtüğü gelişim alanı, ölçtüğü yaş, değerlendirme türü, testin geliştirildiği yer, testi geliştirenler/uyarlayanlar, uygulama süresi, puanlama, madde sayısı, uygulayıcı eğitimi, uygulama şekli, geçerlik-güvenirlik, materyal, testin kullanıldığı çalışma sayısı, test sonucunun yorumu, aileye sonucun bildirilmesi ve test sonrası takip şeklinde temalara ayrılarak çözümlenmiştir.

Bulgular

Bu bölümde, aracın türü, ölçülen gelişimsel alanlar, ölçülen yaş, değerlendirme türü, geliştirilen yer, uygulama süresi, puanlama, madde sayısı, uygulayıcı eğitimi, uygulama şekli, geçerlik-güvenirlik, materyal ve araçların kullanıldığı çalışmalar analiz edilmiş olup bu doğrultuda bulgulara yer verilmektedir.

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya dahil edilen standart testlerin ölçtüğü gelişim alanların ağırlıklı olarak (n=19) zeka olduğu, bunu (n=7) sosyal gelişim/kişisel-sosyal gelişim/sosyal duygusal gelişim, (n=6) ince motor/kaba motor/psikomotor, (n=5) zihinsel gelişim/zihin gelişimi/bilişsel gelişim, (n=4) dil gelişimi/ ifade edici-alıcı dil, (n=3) görsel motor, (n=2) sırasıyla fiziksel/beden gelişimi, akademik yetenekler ve içsel çatışmalar, (n=1) sırasıyla iletişim, bebek gelişimi ve kişilik olduğu görülmektedir. Her standart test birden fazla gelişim alanını ölçtüğü için frekansların toplamı yüksek görülmektedir.

Tablo 2. Araştırmaya Dahil Edilen Standart Testlerin Ölçtüğü Gelişim Alanlarına İlişkin Dağılımları

Alt Kategoriler	Test Kodu	n
Dil Gelişimi/İfade Edici-Alıcı Dil	T1, T5, T6, T7	4
Zihinsel Gelişim/Zihin Gelişimi/Bilişsel Gelişim	T1, T5, T7, T18, T28	5
İnce Motor/Kaba Motor/Psikomotor	T1, T2, T4, T6, T8, T11	6
Sosyal Gelişim/Kişisel-Sosyal Gelişim/Sosyal Duygusal Gelişim	T1, T2, T3, T4, T5, T7, T8	7
Öz Bakım	T1	1
Fiziksel/Bedensel Gelişimi	T5, T7	2
İletişim	T8	1
Bebek Gelişimi	T5	1
Zeka	T12, T13, T14, T15, T16, T17, T18, T19, T20, T21, T22, T23, T24, T25, T26, T27, T28, T29, T30	19
Kişilik	T31	1
Akademik Yetenekler	T32, T33	2
İçsel Çatışmalar	T34, T35	2
Toplam	35	54

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya dahil edilen standart testlerin ölçtüğü yaşlar ağırlıklı olarak en fazla oranda (n=21) ilk çocukluk dönemi (3-6 yaş) olduğu, bunu sırasıyla orta çocukluk dönemi (7-11 yaş) (n=17), son çocukluk dönemi (12 yaş ve üzeri) (n=12) ve en az oranda bebeklik döneminin (0-2 yaş) (n=6) izlediği görülmektedir.

Tablo 3. Araştırmaya Dahil Edilen Standart Testlerin Ölçtüğü Yaşlara İlişkin Dağılımlar

Alt Kategoriler	Test Kodu	n
Bebeklik (0-2 Yaş)	T1, T2, T3, T4, T5, T6	6
İlk Çocukluk (3-6 Yaş)	T1, T2, T3, T4, T5, T6, T7, T8, T9, T10, T11, T14, T19, T21, T22, T23, T30, T32, T33, T34, T35	21
Orta Çocukluk (7-11 Yaş)	T9, T10, T11, T13, T14, T15, T16, T18, T19, T20, T22, T23, T25, T28, T29, T34, T35	17
Son Çocukluk (12 Yaş +)	T12, T15, T16, T19, T24, T25, T26, T27, T29, T31, T33, T34	12
Toplam	35	56

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya dahil edilen standart testlerin uygulayıcılarına ilişkin ağırlıklı olarak bireyin kendi uyguladığı/yaptığı testler (n=19) olduğu, bunu sırasıyla klinisyenin uyguladığı testler (n=12), birincil bakım veren kişilerden alınan cevaplara göre yapılan testlerin (n=7) izlediği görülmektedir. Toplam frekans test sayısından fazla bulunmuştur; bunun sebebi gelişim testlerinden T2, T3, T4 ve T5 kodlu testlerin hem birincil bakım veren kişilerden hem de klinisyen uygulamasıyla değerlendiriliyor olmasıdır.

Tablo 4. Araştırmaya Dahil Edilen Standart Testlerin Uygulayıcılarına İlişkin Dağılımları

Değerlendirme Türü	Test Kodu	n
Birincil Bakım Veren Kişilerden Cevap Alınarak	T1, T2, T3, T4, T5, T6, T8,	7
Klinisyen Uygulaması	T2, T3, T4, T5, T7 T12, T13, T14, T20, T22, T30, T35	12
Bireyin Kendi Uyguladığı/ Yaptığı	T9, T10, T11, T15, T16, T17, T18, T19, T23, T24, T25, T26, T27, T28, T29, T31, T32, T33, T34	19
Ulaşılamayan	T21	1
Toplam	35	39

Tablo 5 incelendiğinde araştırmaya dahil edilen standart testlerin geliştirildiği ülkelerin ağırlıklı olarak en fazla oranda Amerika (n=15) olduğu bunu sırasıyla Türkiye (n=6), Fransa (n=2), İngiltere (n=1) izlediği belirlenirken, testlerin 9'unun ise nerede geliştirildiği belirlenememiştir.

Tablo 5. Araştırmaya Dahil Edilen Standart Testlerin Geliştirildiği Ülkelere İlişkin Dağılımlar

Geliştirildiği Yer	Test Kodu	n
Türkiye	T1, T4, T6, T7, T14, T30	6
Amerika	T2, T3, T5, T8, T13, T15, T18, T22, T25, T27, T28, T31, T32, T33, T35	15
Almanya	T10, T24	1
Fransa	T12, T34	2
İngiltere	T29	2
Ulaşılamayan	T9, T11, T16, T17, T19, T20, T21, T23, T26,	9
Toplam	35	35

Tablo 6 incelendiğinde araştırmaya dahil edilen standart testlerin uygulama sürelerinin ağırlıklı olarak en fazla oranda 0-30 dakika (n=10) olduğu, bunu sırasıyla zaman sınırlaması olmayanlar (n=9) ile 30-60 dakika arasında uygulananlar (n=8) her

alt test için farklı süre gerektirenler (n=4) ve 60-90 dakika arasında uygulanan testlerin (n=2) izlediği belirlenmiştir. Testlerin ikisinde ise süre ile ilgili bilgiye ulaşılamamıştır.

Tablo 6. Araştırmaya Dahil Edilen Standart Testlerin Uygulama Sürelerine İlişkin Dağılımlar

Uygulama Süresi	Testin Kodu	n
0-30 Dakika	T1, T2, T6, T10, T11, T22, T23, T26, T25, T32	10
30-60 Dakika	T3, T4, T14, T20, T24, T27, T28, T30,	8
60-90 Dakika ve Üzeri	T13, T31	2
Zaman Sınırlaması Yok	T8, T9, T15, T17, T18, T19, T29, T34, T35	9
Ulaşılamayan	T7, T33	2
Her Alt Test İçin Farklı Süre Gerektirenler	T21, T16, T5, T12	4
Toplam	35	35

Tablo 7 incelendiğinde araştırmaya dahil edilen standart testlerin yeterlilik gerektirme durumlarının ağırlıklı olarak en fazla oranda özel bir eğitim gerektirenler (n=23) olduğu bunu sırasıyla özel bir eğitim gerektirmeyen (n=7) testlerin izlediği belirlenmiştir. Testlerin beşi ise uygulama konusunda ulaşılamayan bilgilerden oluşmuştur.

Tablo 7. Araştırmaya Dahil Edilen Standart Testlerin Yeterlilik Gerektirme Durumlarına İlişkin Dağılımlar

Uygulayıcı Eğitimi	Test Kodu	n
Özel bir eğitim gereklidir	T1, T2, T3, T4, T5, T6, T7, T8, T9, T12, T13, T14, T15, T16, T18, T19, T20, T24, T25, T31, T33, T34, T35	23
Özel bir eğitim gerekli değildir	T32, T26, T27, T28, T29, T30, T22	7
Ulaşılamayan	T10, T11, T17, T21, T23	5
Toplam	35	35

Tablo 8 incelendiğinde araştırmaya dahil edilen standart testlerin uygulandığı bireylerin sayılarının ağırlıklı olarak en fazla oranda bireysel uygulananlar (n=23) olduğu bunu sırasıyla, grup olarak uygulananlar (n=7) ve hem bireysel hem de grup şeklinde uygulananların (n=3) izlediği görülmektedir. Testlerin ikisinin nasıl uygulandığına yönelik bilgilere ulaşılamamıştır. Gelişim testlerinin tümünün bireysel olarak uygulandığı, zeka testlerinin bazılarının grup şeklinde uygulandığı bilinmektedir.

Tablo 8. Araştırmaya Dahil Edilen Standart Testlerin Uygulandığı Bireylerin Sayılarına Yönelik Dağılımları

Uygulama Şekli	Test Kodu	n
Bireysel	T1, T2, T3, T4, T5, T6, T9, T10, T11, T12, T13, T14, T15, T16, T17, T19, T20, T21, T22, T23, T32, T34, T35	23
Grup	T24, T25, T26, T27, T28, T29, T30	7
Hem Bireysel Hem Grup	T8, T18, T31	3
Ulaşılamayan	T7, T33	2
Toplam	35	35

Tablo 9 incelendiğinde araştırmaya dahil edilen standart testlerin materyal bulundurma durumlarının ağırlıklı olarak en fazla oranda özel bir materyal seti olanlar (n=18) olduğu bunu sırasıyla materyali bulunmayan testlerin (n=11) izlediği belirlenmiştir. Testlerin altısında ise materyal seti ile ilgili bilgilere ulaşılamamıştır.

Tablo 9. Araştırmaya Dahil Edilen Standart Testlerin Materyal Bulundurma Durumlarına Göre Dağılımlar

Materyal	Test Kodu	n
Özel Bir Materyal Seti Olanlar	T1, T2, T3, T4, T9, T10, T11, T12, T13, T15, T16, T17, T19, T22, T30, T32, T33, T35	18
Materyali Bulunmayanlar	T5, T6, T8, T24, T25, T26, T27, T28, T29, T31, T34,	11
Ulaşılamayan	T7, T14, T18, T20, 21, T23,	6
Toplam	35	35

Tablo 10 incelendiğinde araştırmaya dahil edilen standart testlerin ağırlık olarak en fazla oranda eğitim alanında kullanıldığı (n=23) bunu sırasıyla sağlık alanında (n=18) ve ev ekonomisi/çocuk gelişimi alanındaki (n=10) çalışmalarda kullanıldığının izlediği görülmektedir. Örneğin; T13 kodlu standart test, eğitim alanında 50'den fazla çalışmada, T2 kodlu standart test, sağlık alanında 50'den fazla çalışmada, T5 kodlu standart test ise ev ekonomisi/çocuk gelişimi alanında 10'dan fazla çalışmada kullanılmıştır. Toplam frekans test toplamından daha fazla olmasının sebebi çalışmaya dahil edilen standart testlerin farklı alanlardaki çalışmalarda kullanılmasıdır.

Tablo 10. Araştırmaya Dahil Edilen Standart Testlerin Hangi Alanda ve Kaç Çalışmada Kullanıldığına Ait Dağılımlar

Araç Kaç Çalışmada Kullanıldı?	Test Kodu	n
Sağlık Alanında	0-9: T5, T6, T8, T10, T11, T12, T15, T16, T18, T22, T30, T25 10-19: T9, 30-49: T1, T3, T13 50 +: T2, T31	18
Eğitim Alanında	0-9: T7, T11, T12, T15, T24, T27, T29, T33, T34 10-19: T3, T4, T5, T9, T14, T18, T25, T32, 20-29: T1, T2, 30-49: T10, T31 50 +: T13, T22,	23
Ev Ekonomisi/Çocuk Gelişimi	0-9: T2, T3, T9, T10, T11, T13, T18, T22, T34 10-19: T5,	10
Spor	T1, T25, T31	3
Bilim Teknoloji	T10	1
Güzel Sanatlar	T18	1
İngiliz Dili ve Edebiyatı	T22	1
Ulaşılamayanlar	T17, T19, T20, T21, T23, T26, T28, T35	8
Toplam	35	65

Tablo 11 incelendiğinde araştırmaya dahil edilen standart testlerin puanlamalarının ağırlıklı olarak en fazla oranda her doğru yanıtta 1 puan (n=18) olduğu bunu sırasıyla likert tipi cevaplananlar (n=5), puanlamaya dayanmayanlar (n=4) geçti/kaldı şeklinde cevaplananlar (n=2) ve her alt test kendi içinde cevaplananların izlediği (n=2) belirlenmiştir. Testlerden (n=4) ünün ise nasıl cevaplandırıldığına yönelik bilgilere ulaşılamamıştır.

Tablo 11. Araştırmaya Dahil Edilen Standart Testlerin Puanlamalarına İlişkin Dağılımları

Puanlama	Test Kodu	n
Her Doğru Yanıt 1 Puan	T22, T24, T26, T27, T28, T29, T30, T32, T4, T11, T15, T18, T25, T10, T9, T19, T13, T20	18
Puanlamaya Dayanmayanlar	T34, T35, T5, T23	4
Likert Tipli	T1, T6, T7, T8, T31	5
Ulaşılamayanlar	T21, T14, T16, T17	4
Geçti-Kaldı	T2, T3	2
Her Alt Test Kendi İçinde Puanlanır	T12, T33	2
Toplam	35	35

Tablo 12 incelendiğinde araştırmaya dahil edilen standart testlerin madde sayılarının ağırlıklı olarak en fazla 0-99 madde aralığında (n=10) olduğu bunu sırasıyla 300+ madde aralığında olanların (n=6) 100-199 madde aralığında olanların (n=5) izlediği görülmektedir.

Tablo 12. Araştırmaya Dahil Edilen Standart Testlerin Madde Sayılarına İlişkin Dağılımları

Madde Sayısı	Test Kodu	n
0-99 Arası Madde	T6, T9, T10, T12, T14, T15, T16, T18, T19, T20, T22, T24, T26 T27, T28, T29, T25, T33	18
100-199 Arası Madde	T1, T2, T12, T30, T32, T35	6
200-299 Arası Madde	T4	1
300+ Madde	T3, T5, T7, T8, T13, T31,	6
Maddesi Olmayan	T34, T23	2
Ulaşılamayanlar	T17, T21,	2
Toplam	35	35

Tablo 13 incelendiğinde araştırmaya dahil edilen her standart test için geçerlik-güvenirlik bilgileri ayrı olarak verilmiştir. Çalışmaya dahil edilen standart testlerin dokuzunda geçerlik-güvenirlik bilgisine ulaşılammıştır. Standart testlerin yedisinde sadece geçerlik çalışmasının, on birinde sadece güvenirlik çalışmasının yapıldığı, sekizinde ise hem geçerlik hem de güvenirlik çalışması yapıldığı bulunmuştur.

Tablo 13. Araştırmaya Dahil Edilen Standart Testlerin Güvenirlik ve Geçerliklerine İlişkin Dağılımları

Geçerlik-Güvenirlik Bilgileri	Test Kodu	n
Sadece Geçerlik Bilgisi Bulunan	T2, T12, T15, T18, T24, T26, T29	7
Sadece Güvenirlik Bilgisi Bulunan	T1, T4, T5, T7, T8, T9, T11, T13, T14, T28, T31	11
Hem Geçerlik Hem De Güvenirlik Bilgisi Bulunan	T10, T19, T22, T25, T27, T30, T32, T33	8
Ulaşılamayanlar	T3, T6, T16, T17, T20, T21, T23, T34, T35	9
Toplam	35	35

Tartışma

Bu çalışmada Türkiye’de kullanılan standart testlerin incelenmesi amaçlanmıştır. Yaşamın erken yıllarında çocuğun çevreye uyumunu sağlamak ve gelişimini desteklemek için yapılan uygulamalar çocuğu tanımakla başlar. (Kuru & Akman, 2019). İncelenen standart testler çocukları tanıma ve değerlendirme anlamında kullanılan başat kaynaklardır. Elbette sadece standart testlerle formal olarak değil, informal araçlarla birlikte çocukları tanıma ve değerlendirmeye dair bilgiler elde edilmektedir. Her çocuğun bireysel farklılıkları olduğu göz önünde bulundurulduğunda da tek tip bir değerlendirme yöntemiyle tanıma ve değerlendirmenin mümkün olamayacağını söylemek mümkündür.

İlk zeka testi 1905 yılında geliştirilen Binet-Simon testidir (Anonim, 2020). Ülkemizde kullanılan testlerinden Frostig Gelişimsel Görsel testi ise 1963 yılında geliştirilmiştir (Öner, 1996). Bu bilgiler ışığında zekâ testlerin diğer standart test türlerine oranla fazla olma sebebinin eskiden gelişimin bu denli önemli olduğunun bilinmemesi ve çocukların ölçülebilir değerlendirilmesinin zekâ testleriyle yapıyor olmasıdır. Yapılan çalışmalar sonucunda herhangi bir araç kullanmadan, klinik yargılama ile gelişme geriliği olan çocukların saptanma oranının yalnızca %30; araç kullanılarak ise %70-80 olduğu bulunmuştur (Akt., Demirci & Kartal, 2012). Bu bilgi gelişimin değerlendirmesinde araçların önemini bir kez daha ortaya koymasına rağmen yapılan araştırmada gelişim testlerinin sayısının düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Sices (2007), yaptığı çalışmada, gelişimsel değerlendirme testi kullanılan ve bu gelişimsel değerlendirme sonuçlarına göre müdahalede bulunulan risk grubu çocukların özel eğitim ihtiyaçlarında ortalama %14 ve sınıf geçememe durumunda %13 azalma ve IQ testinde yaklaşık 6,5 puan artışı sağladığına ulaşmıştır. Yaşamın ilk yıllarında çocuğun gelişiminde önemli rol üstlenen ailelerin gerek problem durumlarında gerekse herhangi bir sorun olmadan çocuklarının gelişimsel olarak takibinin yapılması için çocuk gelişim birimlerine yönlendirilmeleri hem çocuklar için hem de sağlıklı bir neslin temellerinin atılması için çok önemlidir (Akt. Doğan Keskin ve ark., 2017). Tüm bu alan yazın bilgileri standart test kullanarak yapılacak olan tanıma-değerlendirmenin önemini bir kez daha ortaya koymaktadır.

Şahin (2018), gelişim alanlarını, beyin gelişimi, duyu gelişimi, fiziksel büyüme ve motor gelişimi, bilişsel gelişim, dil gelişimi, sosyal gelişim, duygusal gelişim, kişilik gelişimi, ahlak gelişimi ve cinsel gelişim olarak belirtmiştir. Ayrıca Türkiye’de beş yaş altı çocukların %16’sında çeşitli gelişim alanlarında (bilişsel, dil, sosyal duygusal ve motor gelişim) gelişimsel problem olduğu görülmektedir (Doğan-Keskin ve ark., 2017). Bu bilgiler bize gelişimin bütüncül bir şekilde değerlendirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Ancak yapılan çalışmada her gelişim alanını değerlendirip ölçebilecek araçların dengeli bir dağılıma sahip olmadığı bulunmuştur. Araştırmada, kişilik gelişimini değerlendirmede kullanılan bir test olduğu bulunmuştur. Bunun sebebinin kişilik kavramının özellikle ergenlik sonrasında şekilleniyor olması ve ergenlik döneminde kişilikte dalgalanmalar olduğu ve böyle bir dönemde değerlendirmenin gerçeği doğru bir biçimde yansıtmayacağı düşüncesiyle açıklamanın mümkün olduğu düşünülmektedir.

Bebeklik dönemi gelişimin en hızlı olduğu dönemlerden biridir. Bu nedenle bireyin gelişimi için kritik bir öneme sahiptir. Erken dönemde risklerin fark edilmesi, doğru müdahalelerin yapılması ve önlemlerin alınması açısından oldukça önemlidir (Santrock, 2016; Trawick Smith, 2022). Bu alan yazın bilgisine ek olarak Kuleli Sertgil ve ark. (2015) yaptıkları çalışmada gelişimsel sorunların, erken çocukluk yıllarına kadarki dönemde görülme oranının ortalama %10-30 arasında olduğunu, Türkiye’de hastane yatış öyküsü bulunan 0-2 yaş çocukların %37’sinin, prematüre bebeklerin ise %47’sinin gelişimsel problemleri olduğu ve gelişimsel gecikmelerin sıklığının araştırıldığı RO-Codec araştırması sonucunda gelişimsel

gecikmelerin sıklığının %25 olduğu belirtilmiştir. Bebeklik döneminin bu kadar önemli olduğu ortaya konmasına rağmen araştırmada bir çelişkiyle karşılaşmaktadır. Çünkü Türkiye’de kullanılan standart testlerin sayıca çok daha az kısmının bebeklik döneminde kullanıldığı bulunmuştur. Bu duruma bebeklik dönemiyle çalışan meslek elemanının sayıca az olması, özellikle akademik çalışmalarla ortaya konan süreçlerin alana aktarılamamasının sebep olabileceği düşünülmektedir.

Çalışmanın bulguları standart testlerin değerlendirilmesinde, en az birincil bakım veren kişilerden cevap alındığını göstermektedir. Oysa günümüzde Avrupa’daki sağlık hizmetlerinde yaşamın ilk altı-yedi yılında gelişimsel sorunların belirlenmesi için, kolay uygulanabilen ve aileden yanıt alınarak doldurulan tarama testlerinin, hastane ortamında kullanılmakta olduğu ve ailelerin çocuklarının gelişimi hakkında iyi bir şekilde gözlemlerde bulunup bunu doğru ifadelerle yansıttıkları son zamanlarda yapılan çalışmalarda ortaya konmuştur (Kuleli Sertgil, 2013). Ayrıca çocuğu tanıma ve değerlendirme sürecinde, standardize edilmiş testlerle uygulayıcı doğrudan çocukla çalışabildiği gibi hem aile-öğretmen gözlemlerini hem de uygulayıcının kendi gözlemleriyle birlikte bir bütün oluşturacak şekilde çalışmalar yapabilmektedir (Tunçeli & Zembat, 2017). Birden fazla yöntem ve araç kullanılarak değerlendirme yapıldığında elde edilen sonuçlar çocuğa dair daha gerçekçi bilgiler sağlayacağından testlerin uygulanma şekillerinde değişiklikler yapılabileceği düşünülmektedir.

Türkiye’de kullanılan standart testlerin çocuğunun Amerika’da, daha azının ise Türkiye’de geliştirildiği bulunmuştur. Farklı ülkelerde geliştirilen standardize testler, Türk çocuklarına uygun şekilde uyarlamaları yapılarak kullanılmaktadır. Bunlarla beraber Türkiye’deki araştırmacılar tarafından geliştirilen testlerin de var olduğu ancak sayısının yeterli olmadığı düşünülmektedir.

Erken çocukluk döneminde çocukların dikkat süreleri göz önüne alınarak değerlendirmeler yapılmalı ve ortalama süre 35-45 dakikayı geçmemelidir (Bayhan, 2019). Her çocuğun kendine has olan özellikleriyle beraber ihtiyaçları doğrultusunda tanıma-değerlendirme süreci yaşamaktadır. Bu sebeple çocuğu tanıma ve değerlendirmede ideal bir süre belirtmek mümkün olmamaktadır. Gelişimsel tarama araçları için kriterler genel olarak kısa, nesnel olarak puanlanan, güvenilir ve geçerli olma özelliği ile tanımlanır. Uygulanabilirlik nedenlerinden ötürü kısa araçlar genellikle büyük çocuk gruplarının değerlendirilmesi gerektiğinde kullanılır (Early Learning Standards Task Force and Kindergarten Assessment Work Group, 2005). Bu araştırmada ise Türkiye’de kullanılan standart testlerinin bir çoğunluğunun 0-30 dakika arasında ya da 30-60 dakika aralığında olduğu bulunmuştur. Ayrıca uygulama süresi uzun olan testler büyük örneklem gruplarında testin ölçtüğü özelliğin değişmesine sebep olabilmektedir (Dikici Sığırtmaç & Taş, 2018). Madde sayısı arttıkça sürenin de arttığı görülmektedir. 60-90 dakika ve üzeri sürede yanıtlanan testlerin ise madde sayılarının fazla olduğu bulunmuştur.

Standart testlerin uygulamalarında uyulması gereken etik ilkeler ve önceden belirlenmiş izlenmesi gereken aşamalar bulunmakta ve uygulayıcılara çeşitli sorumluluklar düşmektedir. Bu etik ilke ve aşamaların temel amacı testin yanlış kullanımı ve yorumlanmasını engellemek ve bu konu da uzman olan meslek elemanlarının testleri doğru olarak kullanmasını sağlamaktır (Bahar ve ark., 2008; Akt. Dikici Sığırtmaç & Taş, 2018). Yapılan araştırmada da bu bilgiyi doğrular nitelikte sonuca ulaşılmış olup, Türkiye’de kullanılan birçok standart testin uygulayıcı meslek elemanı için özel bir eğitimin gerekli olduğu bulunmuştur. Bu testlerin çocuğu tanıma-değerlendirme anlamında daha güvenilir bilgiler sunacağı düşünülmektedir. Uygulayıcı meslek elemanlarının da kullanılan alanla ilişkili meslek elemanları olmasına özen

gösterilmesi gerekliliği ve özel bir eğitimin gerekli olmadığı standart testlerle ilgili de çalışmalar başlatılıp, eğitim alma zorunluluğu getirilmesi önerilmektedir.

Özel bir materyal setinin varlığının standart testin ölçmesini olumlu yönde etkilediği ifade edilmektedir. Araştırma sonucu elde edilen bulgu bu açıklamayı destekler nitelikte olup, Türkiye’de kullanılan birçok standart testin özel materyal setine sahip olduğu bulunmuştur. Her çocuk için aynı materyaller testlerde sunulmakta, bu da testin güvenilirliğini arttırmaktadır. Materyal seti bulunmayanların ise bireyin kendi uyguladığı testler ve birincil bakım veren kişilerden cevap alınan testler olduğu söylenebilir. Gazi Erken Çocukluk Değerlendirme Aracı, Türkiye’de geliştirilen ve standart materyal setine sahip tek araçtır. Standardize edilmiş materyal setinin varlığı hem ölçme aracının güvenilirliği noktasında hem de uygulama esnasında standart koşulların oluşturulmasında kayda değer bir öneme sahip olduğu düşünülmektedir. Bu sayede uygulama ortamından, ölçme aracından ve uygulayıcılardan doğabilecek yanlışların azaltılmasına katkı sağlanabilmektedir (Tunçeli & Zembat, 2017). Özel bir materyal setinin varlığının bu olumlu özelliğine rağmen, her çocukta aynı materyallerin kullanılması onların biricikliğine aykırı düşmektedir. Aynı zamanda da uygulayıcıları materyal temini noktasında kısıtlayıcı birtakım özelliklerinin var olması gibi sebepler özel bir materyal seti bulunmasının olumsuz özelliklerinin var olduğu kanısına ulaştırmaktadır.

Eğitim alanında en fazla çalışmada kullanılan T13 ve T22 kodlu testlerin zeka testi olduğu görülmektedir. Bu bulguya paralel olarak Güngörmüş-Özkardeş (2013), Türkiye’de Özel Öğrenme Güçlüğüne İlişkin Yapılan Araştırmaların Betimsel Analizi isimli çalışmasında hem WISC-R hem de Peabody Resim Kelime Testinin ilgili alan yazında en sık kullanılan testler olduğunu bulmuştur. Kuleli-Sertgil (2013), çocuk doktorlarının gelişimsel gecikmelerdeki rolünü saptamak amacıyla yaptığı çalışmasında, araştırmaya katılan doktorların %91’nin Denver II standart testini kullandıklarını belirtmiştir. Paralel bulguya çalışmada da rastlanmış olup, sağlık alanında en fazla çalışmada kullanılan testlerin T2 kodlu gelişim testi ve T31 kodlu kişilik testi olduğu bulunmuştur. Bunun sebebinin T2 kodlu gelişim testinin uyarlamasını gerçekleştirenlerin sağlık alanında çalışıyor olması, testin kullanımı için özel bir meslek elemanı koşulu olması ve hızlı uygulanıyor olmasının daha fazla çalışmada kullanılabilmesi olduğu düşünülmektedir. Ev ekonomisi/çocuk gelişimi alanında yapılan çalışmaların diğer alanlara göre az olduğu görülmektedir. Bunun sebebinin bu alanda yapılan çalışmalarda daha farklı yöntemlerin kullanılması, gelişimi değerlendirmeye yönelik testlerin sayısının az olması ve bazı zekâ testlerinin kullanılması için özel meslek elemanı koşulu aranması gibi sebeplerden dolayı olduğu düşünülmektedir. Standart testlerin farklı akademik alanlarda da kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bunun nedenin çocuğun olduğu her alanda tanıma-değerlendirmenin elzem olduğu bu yüzden de standart olan testlere gereksinim olmasıdır.

Türkiye’de kullanılan standart testlerin bazılarının puanlama sistemlerinin var olduğu bazılarında ise puanlama olmadığı bulunmuştur. Puanlama esasına dayanmayan standart testlerin değerlendirilmesi, uygulayıcı tarafından ortaya konan ürünün incelenmesiyle gerçekleşmektedir. Bu yorumlar için ayrı oluşturulmuş bir değerlendirme kriteri bulunmaktadır. Standart testlerin doğası gereği en önemli unsurlarından birinin puanlama olduğunu söylemek mümkündür. Uzman kişiler tarafından aynı şekillerde puanlandığı için güvenilirlik oranı artmaktadır. Diğer yandan ise standardize testler verilen cevaba odaklanmakta olup, öğrenme sürecine dair çabaları göz ardı ettiği bilinmektedir (İlhan ve ark., 2015).

Standardize testler, ölçülecek tüm becerilere dair puanlama yapılabilmesi için yeterli sayıda madde içermelidir (Bayhan, 2019). Standart testler alanında uzman kişilerce geliştirildiğinden maddelerin nitelikleri yüksektir (İlhan ve ark., 2015). Bu bilgilere rağmen uygulanacak grubun/kişilerin özellikleri de dikkate alınmalıdır. Nitekim madde sayısı fazlalaştığında, uygulayıcılar sıkılıp bir süre sonrasında doğru olmayan yanıtlar vermektedir (Bayhan, 2019). Bu nedenle standart testler için ideal bir madde sayısı belirlemek mümkün değildir. Madde sayısı belirlenirken hedef grubun özellikleri dikkate alınarak planlanma yapılmalıdır.

Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada standart testlerden T1, T2, T4, T5, T7, T8, T13, T14, T22, T24, T31, T32 kodlu testlerin geçerlik-güvenirlikleri yüksek olduğu bulunmuştur. Bu testlerden 6 tanesinin gelişim testi, 4 tanesinin zeka testi ve 1 tanesinin de başarı ve kişilik testi olduğu bulunmuştur. Bahsi geçen testlerin aynı zamanda araştırmalarda en fazla kullanılan testler olduğu da bulunmuştur. T9, T10, T12, T18, T29, kodlu testlerinde geçerlik-güvenirliklerinin iyi düzeyde olduğu bulunmuştur. T26, T11, T28, T25, T27, T30 ve T33 kodlu testlerin geçerlik güvenirliklerinin orta düzeyde olduğu bulunmuştur. T15 ve T19 kodlu testlerin geçerlik-güvenirliklerinin düşük düzeyde olduğu bulunmuştur. Son olarak T3, T6, T16, T17, T20, T21, T23, T34 ve T35 kodlu standart testlerinin geçerlik-güvenirlik bilgilerine ulaşamamıştır. Ancak bu testlerden T3 kodlu testin Türkiye’de çocukları tanıma ve değerlendirme de kullanıldığı bilinmektedir. Bu bilgiler doğrultusunda Türkiye’de kullanılan standart testler için hem uygulamacılardan hem de araştırmacılardan oluşan bir ekip kurularak Türkiye’de yaygın olarak kullanılan standart testlere ilişkin geçerlik-güvenirlik konusu olmak üzere diğer tüm konularda çalışmalar yapılabilir, yurt dışında kullanılan standart testlere ilişkin bilgiler elde edilerek ve bunların ışığında çeviri işlemleri yapılabilir.

Standart testler için oluşturulan inceleme sorularında, aileye sonucun bildirilmesi ve test sonrası takip ile ilgili bilgilere rastlanılmamıştır. Standart testlerden sadece T1, T2, T3, T4, T7 ve T8 kodlu gelişim testlerinde aileye sonucun bildirilmesi ve test sonucunda çıkan veriye göre bilgi, öneri verilmesi şeklindedir. Bu noktada test sonuçlarına göre ailelerin yeteri kadar ve standart bir şekilde bilgilendirilmediği, takip için standart bir sistemin olmadığı sonucuna ulaşılabilir. Bu durum da çocukların uzun süreli boylamsal takiplerini zorlaştırmaktadır. Verilere ulaşmanın zor olduğu, gelişmiş takip sistemlerinin bulunmadığı ülkelerde boylamsal süreç gerektiren çalışmalar yapmak araştırmacıları da zorlayacaktır. Türkiye’de boylamsal takip gerektiren çalışmaların istenen düzeyde olmadığı bilinmektedir. Fakat yurt dışında kullanılan standart testlerin test sonrası takipleri için ücretli satın alınan takip sistemlerinin mevcut olduğu bilinmektedir. Türkiye’de test sonrası takip için kullanılan sistemlerin yaygınlığının düşük olduğu bilinmektedir. Bu sistemlerin yaygınlaşması halinde verilere kolayca ulaşarak boylamsal çalışmaların yapılması kolaylaşacaktır. Test sonrası takip için Sağlık Bakanlığı, Milli Eğitim Bakanlığı gibi kurum ve kuruluşlarda çalışan ve standart testleri kullanan uzmanlar için ulusal bir sistem oluşturulabilir. Bu sistem ile her çocuk için hangi zamanda, hangi testlerle değerlendirilme yapılmış gibi sonuçlar izlenebilir. Hatta tanı amaçlı değerlendirmeler için ayrı uzmanlar tarafından standart 53 test değerlendirilmesi, öğretmen okul gözlemi ve serbest gözlem farklı alan uzmanlarınca yapıp sisteme işlenebilir, tanı koyacak hekim bu süreçleri sistemden görüp buna uygun karar verilebilir.

Etik Kurul Beyanı

Bu çalışmada insan ve insana ait verilerle çalışılmadığı için etik kurul kararı gerekmemektedir.

Çıkar Çatışması

Araştırmada, yazarın kendi içinde ve diğer kişi/kurum/kuruluşlarla herhangi bir çıkar çatışması söz konusu değildir.

Kaynaklar

- Akman, B. (ed.). (2022). *Erken çocukluk döneminde gelişim, çok kültürlü bir bakış açısı*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Anonim (2020). *Zeka kavramı*. <https://www.kimpsikoloji.com/psikolojik-test/zeka-testleri/stanford-binet-zeka-testi/>
- Aral, N., & Gürsoy, F. (2012). *Özel eğitim gerektiren çocuklar ve özel eğitime giriş*. Ankara: Morpa Yayıncılık.
- Avcı, N., Kunt, M., Somer Ölmez, B., & Kara Eren, C. (2018). Çocuk gelişimini değerlendirme yöntemleri ve değerlendirme sistemleri. *Gelişimsel Değerlendirme*. Pınar Bayhan (Ed.), Ankara: Hedef Cs Basın Yayın.
- Bayhan, P. (2019). *Erken çocukluk döneminde değerlendirme*. (2. Baskı). Ankara: Hedef Cs Basın Yayın.
- Bencik Kangal, S. (2015). *Okul öncesi dönemde değerlendirme tanım ve yöntemleri, Okul Öncesi Dönemde Alternatif Değerlendirme*. Pınar Bayhan (Ed.), Ankara: Hedef Cs Basın Yayın.
- Bredenkamp, S. (2015). *Erken çocukluk eğitiminde etkili uygulamalar*. (2. Baskı). Hatice Zeynep İnan, Taşkın İnan (Eds.), Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Demirci, A., & Kartal, M., (2012). Çocukluk dönemine ait önemli bir sorun: Gelişme geriliği ve erken tanının önemi. *Turkish Family Physician*, 3(2), 1-6.
- Dikici Sığırtmaç, A., & Taş, I. (2018). Çocuk gelişimini değerlendirmede biçimsel yöntemler. *Gelişimsel Değerlendirme*. Pınar Bayhan (Ed.), Ankara: Hedef Cs Basın Yayın.
- Doğan Keskin, A., Akbaş, A., Salık, H., Bayram, B., & Aral, N. (2017). Sağlık alanında görev yapan çocuk gelişimcilerin uygulamalarının incelenmesi. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 4(3), 198-206. <https://doi.10.26450/jshsr.40>
- Early Learning Standards Task Force and Kindergarten Assessment Work Group. Early Childhood Assessment for Children From Birth to Age 8 (Grade 3) (2005). *Pennsylvania BUILD Initiative Pennsylvania's Departments of Education and Public Welfare Harrisburg, PA*.
- Fairtest, (2007). *Criterion-and Standards- Referenced Tests*. <https://www.fairtest.org/criterion-and-standards-referenced-tests>
- Güngörmüş Özkardeş, O. (2013). Türkiye’de özel öğrenme güçlüğüne ilişkin yapılan araştırmaların betimsel analizi. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 30(2), 123-153.
- Işıkoğlu Erdoğan, N., & Canbeldek, M. (2017). Erken çocukluk eğitiminde ölçme ve değerlendirme. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 1306-1327. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2017.17.31178-338827>
- İlhan, M., Çetin, B. & Kinay, İ. (2015). Standart testlere yönelik inanç ölçeği’nin (STYİÖ) Türkçe uyarlaması: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(29), 161-189.
- Karaarslan, T. (2016). Gelişimin değerlendirilmesi, izlenmesi ve desteklenmesinde klinik ve iletişim beceri eğitimi neden gereklidir? *İnönü Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulu Dergisi*, 4(2), 17-32.
- Kuleli Sertgil, N. (2013). Gelişimsel gecikmelerin erken tanısında çocuk doktorlarının rolü. *Çocuk Dergisi*, 13(4): 160-166. <https://doi.org/10.5222/j.child.2013.160>
- Kuleli Sertgil, N., Şirvanlı, Özen, D., & Gökçay, E. (2015). Bebeklik ve erken çocukluk döneminde gelişimsel risk tespiti için sosyal iletişim alan tarama testi (SİATT). *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*, 58, 87-95.

- Kumtepe, A., T., Anılan, H., Anagün, Ş., S., & Garan, Ö. (2016). *Çocuk gelişiminde tanıma ve değerlendirme*. Alper Tolga Kumtepe (Ed.), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Basımevi.
- Kuru, N., & Akman, B., (2019). Çocuğu tanıma ve değerlendirme aracı olarak pedagojik dokümantasyon. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi [Journal of Theoretical Educational Science]*, 12(3), 935-949. <https://doi.org/10.30831/akukeg.406586>
- Öner, N. (1996). *Türkiye’de kullanılan psikolojik testler*. Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Fakültesi. (2. Baskı), İstanbul.
- Raikes, A. (2017). Measuring chil development and learning. *Europen Journal of Education*. 52(4), 511-522. <https://doi.org/10.1111/ejed.12249>
- Sağlam, M., & Aral, N. (2016). Tarihsel süreç içerisinde çocuk ve çocukluk kavramları. *Çocuk ve Medeniyet Dergisi*, 2(4), 4-56.
- Santrock, J. W. (2016). *Yaşam Boyu Gelişim Gelişim Psikolojisi*. Galip Yüksel (Ed.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Sices, L. (2007). *Developmental Screening İn Primary Care: The Effectiveness Of Current Practice And Recommendations For İmprovement. The Commonwealth Fund*. 1-27. <https://www.commonwealthfund.org/publications/fund-reports/2007/dec/developmental-screening-primary-care-effectiveness-current>
- Şahin, S. (2018). *Gelişimsel bozukluklar ve gelişimsel değerlendirme, Okul Öncesi Dönemde Alternatif Değerlendirme*. Pınar Bayhan (Ed.), Ankara: Hedef CS Basın Yayın.
- TDK (2020). Türk Dil Kurumu Sözlükleri. <http://sozluk.gov.tr/>
- Tunçeli, H. İ., & Zembat, R. (2017). Erken çocukluk döneminde gelişimin değerlendirilmesi ve önemi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 1-12.